TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Atención plena y competencia oral en Educación Infantil

SOFÍA CONTRERAS PRADOS

CURSO ACADÉMICO 2025/2026

TUTORA: BELÉN MONTIJANO SERRANO

Vº Bº (tutora)

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado se centra en el diseño de un programa de intervención orientado al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en alumnado de 3.º de Educación Infantil (5-6 años). La propuesta surge a partir de las necesidades detectadas durante el período de prácticas, relacionadas con dificultades en el vocabulario, la estructuración del discurso, el respeto de los turnos de palabra y la expresión verbal de emociones.

El programa adopta un enfoque preventivo e inclusivo, dirigido a todo el grupo-clase, e integra actividades lúdicas y comunicativas desarrolladas en el contexto de la asamblea. Asimismo, incorpora estrategias de atención plena y de regulación emocional con el objetivo de favorecer la escucha activa, la concentración y el control de la impulsividad verbal.

La intervención se organiza en ocho sesiones semanales de treinta minutos, estructuradas en tres momentos: apertura, núcleo lingüístico y cierre. Las actividades propuestas trabajan aspectos como la ampliación del vocabulario, la narración oral, la construcción de frases, la conciencia fonológica, la descripción y la expresión emocional. Finalmente, se plantea una evaluación continua basada en la observación sistemática y en una lista de control diseñada específicamente para el programa.

PALABRAS CLAVE

Educación infantil, competencia oral, atención plena, intervención educativa, lenguaje oral.

ÍNDICE GENERAL

1. Justificación 6

2. Diseño del Programa de Intervención 8

    2.1. Detección y justificación del problema o necesidad 8

    2.2. Justificación teórica 9

3. Objetivos 13

    3.1. Objetivo general del Programa de Intervención 13

    3.2. Objetivos específicos del Programa de Intervención 13

4. Metodología 14

    4.1. Aspectos técnicos 15

    4.2. Actividades 17

5. Evaluación 27

6. Reflexión Final y Autoevaluación 30

7. Referencias Bibliográficas 34

Anexos 37

    Anexo I 37

    Anexo II 39

    Anexo III 40

    Anexo IV 41

    Anexo V 42

    Anexo VI 43

    Anexo VII 44

    Anexo VIII 45

    Anexo IX 46

    Anexo X 47

ÍNDICE DE SIGLAS:

Sigla	Significado
ABJ	Aprendizaje Basado en el Juego
DEA	Dificultades Específicas de Aprendizaje
DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje
EOEP	Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica
TDAH	Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad
TEA	Trastorno del Espectro Autista
TEL	Trastorno Específico del Lenguaje

ÍNDICE DE TABLAS:

Tabla 1 16
Tabla 2 29

ÍNDICE DE FIGURAS:

Figura 1 39
Figura 2 41
Figura 3 42
Figura 4 43
Figura 5 44
Figura 6 45
Figura 7 46
Figura 8 47

1. JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado se centra en el diseño de un programa de intervención orientado al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en el segundo ciclo de educación infantil; en concreto, el 3.er curso (5-6 años). La elección de este tema responde a la relevancia que tiene el lenguaje oral en esta etapa, no solo como herramienta de comunicación, sino también como base para el aprendizaje, la interacción social y el desarrollo personal.

En educación infantil, el lenguaje oral desempeña un papel fundamental en la construcción del pensamiento, la regulación de la conducta y la expresión de emociones (Vygotsky, 1995; Berk, 2018). A pesar de su importancia, se aprecia que su desarrollo en la práctica educativa no siempre se aborda de manera sistemática e intencional, lo que puede provocar dificultades en la adquisición y en el aprendizaje de las habilidades comunicativas básicas.

Otra razón que justifica la elección de esta temática es que, durante el período de prácticas, se han detectado algunas necesidades relacionadas con la competencia oral del alumnado, como limitaciones en el vocabulario, dificultades en la construcción de estructuras sintácticas complejas, escaso respeto de turnos de palabra y problemas en la expresión verbal de emociones. Asimismo, se ha observado que, aunque la asamblea constituye un espacio privilegiado para el desarrollo del lenguaje oral, no siempre se aprovecha la potencialidad de este recurso para la estimulación de las habilidades comunicativas.

Esta situación pone de manifiesto la existencia de una necesidad educativa que requiere una intervención específica. En este sentido, el diseño de un programa de intervención orientado a la estimulación del lenguaje oral se presenta como una respuesta adecuada para mejorar la competencia comunicativa del alumnado y favorecer su desarrollo integral. Además, este tipo de intervención tiene un carácter preventivo, ya que evita la consolidación de problemas que afectarían el rendimiento escolar y la integración social a largo plazo.

Del mismo modo, el desarrollo de la competencia oral en educación infantil guarda una estrecha relación con la adquisición posterior de aprendizajes instrumentales, especialmente con el proceso de acceso a la lectura y la escritura. Un adecuado desarrollo del vocabulario, de la comprensión oral, de la estructuración sintáctica y de la capacidad narrativa favorece la construcción de las bases necesarias para futuros aprendizajes académicos y para una participación activa tanto en el entorno escolar como en el social. Por ello, resulta fundamental

ofrecer al alumnado oportunidades de interacción oral variadas, significativas y ajustadas a sus características evolutivas desde edades tempranas.

Por todo esto, el presente programa se justifica como una propuesta relevante tanto a nivel educativo como social, al contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas esenciales en el alumnado de educación infantil.

2. DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

2.1. Detección y justificación del problema o necesidad

¿Presenta todo el alumnado de 5 años un desarrollo adecuado de la competencia oral acorde a su etapa evolutiva? Desde un punto de vista teórico, en estas edades los niños y niñas deberían ser capaces de utilizar un vocabulario amplio, construir oraciones progresivamente complejas y participar en intercambios comunicativos respetando los turnos de palabra. Sin embargo, la realidad del aula muestra que este desarrollo no siempre se produce de manera homogénea.

El programa se sitúa en un aula de 3º de Educación Infantil (5-6 años), compuesta por 22 alumnos y alumnas escolarizados en un centro concertado de la Comunidad de Madrid. En términos generales, el grupo presenta un desarrollo evolutivo adecuado, con un buen nivel de autonomía y participación. El clima socioemocional es positivo, aunque existen algunas particularidades individuales, como un alumno con Trastorno del Espectro Autista (en adelante, TEA), otro con dificultades en las habilidades sociales, un alumno con altas capacidades, pero con dificultades en la gestión emocional y una alumna con conductas retadoras, lo que refleja la diversidad del grupo y la necesidad de plantear intervenciones inclusivas.

A partir de la observación sistemática realizada durante el segundo período de prácticas del Grado en Educación Infantil, se han identificado diversas necesidades relacionadas con la competencia oral. Por un lado, se observa una escasa riqueza léxica en parte del alumnado, así como el uso de estructuras sintácticas simples que limitan la calidad del discurso. Además, se evidencian dificultades en la narración de experiencias, especialmente en lo relativo a la organización temporal y la coherencia.

Por otro lado, se detectan dificultades en el ámbito pragmático del lenguaje, tales como interrupciones frecuentes, escaso respeto por los turnos de palabra y respuestas impulsivas sin planificación previa. Asimismo, algunos alumnos presentan una baja participación oral, especialmente aquellos con un perfil más inhibido, así como dificultades para expresar emociones de forma verbal.

En este contexto, se plantea la necesidad de diseñar un programa de intervención específico que permita dar respuesta a estas dificultades desde un enfoque preventivo e inclusivo, para todo el grupo-clase, desarrollándose en sesiones de aproximadamente 30 minutos, con una

frecuencia semanal y en un momento previo a la asamblea, integrándose en la dinámica ordinaria del aula.

2.2. Justificación teórica

El desarrollo de la competencia en comunicación lingüística constituye uno de los pilares fundamentales de la etapa de educación infantil, especialmente en el segundo ciclo (3-6 años), donde el lenguaje oral se configura como una herramienta clave para la interacción, el aprendizaje y la construcción del pensamiento. En este sentido, el Real Decreto 95/2022 establece la necesidad de favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas desde edades tempranas, mientras que el Decreto 36/2022 sitúa el área de Comunicación y representación de la realidad como un eje central del desarrollo infantil. En la misma línea, la Orden 460/2023 destaca la importancia de diseñar propuestas educativas ajustadas a las características del alumnado y orientadas a su desarrollo integral, lo que justifica la necesidad de intervenciones específicas en el ámbito del lenguaje oral.

Desde una perspectiva teórica, el lenguaje oral no solo cumple una función comunicativa, sino también cognitiva y social. Vygotsky (1995) destaca el papel del lenguaje como herramienta mediadora del pensamiento y reguladora de la conducta, señalando que su desarrollo se produce en interacción con el entorno. En esta misma línea, Bruner (1986) pone de relieve la importancia de la interacción social y del andamiaje en la adquisición del lenguaje. Estas aportaciones permiten entender que el desarrollo del lenguaje oral depende en gran medida de la calidad de las experiencias comunicativas que se ofrecen en el contexto educativo.

En el ámbito de la didáctica de la lengua, Cassany (2006) subraya la necesidad de enseñar a utilizar el lenguaje en contextos reales de comunicación. Por su parte, Bigas (2008) destaca que el lenguaje oral debe trabajarse de manera sistemática en la escuela infantil mediante situaciones planificadas que favorezcan la expresión, la escucha y la interacción. En esta línea, Castejón y González-Pumariega (2020) señalan la importancia de una intervención educativa intencional que promueva la ampliación del vocabulario, la organización del discurso y la participación en intercambios comunicativos significativos.

Desde el punto de vista evolutivo, el alumnado de 5-6 años se encuentra en una etapa clave para la consolidación de la competencia comunicativa, produciéndose avances en la complejidad sintáctica, la riqueza léxica y la capacidad narrativa, así como en el uso del

lenguaje como herramienta para regular el pensamiento y la conducta (Berk, 2018). A esta edad, el lenguaje permite anticipar la acción y coordinarse con los demás, especialmente en actividades de juego compartido. En el juego simbólico, por ejemplo, los niños y niñas son capaces de negociar roles y organizar pequeñas secuencias narrativas, trazando las grandes líneas del guion *("Tú eras la mamá y yo el bebé y entonces tú me dabas de comer, pero yo no quería"),* mientras que en los juegos reglados (como el fútbol), les permite discutir normas y acuerdos, aunque todavía les resulte difícil llegar a consensos. Asimismo, son capaces de comprender y producir mensajes descontextualizados, narrar historias inventadas y organizar acontecimientos pasados respetando una secuencia lógica y las convenciones lingüísticas formales.

Del mismo modo, a los cinco años, el alumnado suele haber adquirido correctamente los fonemas de su lengua materna y comienza a mostrar interés por el análisis de la secuencia fónica del habla, inicialmente a nivel silábico y, posteriormente, a nivel fonológico *("a — a — avión, como la mía, A — A — Ana").* Este aspecto resulta muy relevante como base para el aprendizaje posterior de la lengua escrita. Además, a nivel léxico, el vocabulario se vuelve más amplio, preciso y abundante, aunque todavía existen dificultades para comprender conceptos abstractos (como pueden ser "libertad" o "solidaridad") o interpretar metáforas y analogías complejas. También comienzan a utilizar con mayor frecuencia oraciones compuestas, coordinadas y subordinadas (aunque pueden presentar problemas de conexión o de concordancia), así como fórmulas lingüísticas convencionales, no sólo en las situaciones cotidianas *("gracias, buenos días"),* sino también con las fórmulas de los cuentos populares: *"Había una vez…"* o *"Colorín colorado, este cuento se ha acabado".*

No obstante, no todos los niños y niñas desarrollan estas habilidades al mismo ritmo, por lo que resulta necesario diseñar propuestas educativas ajustadas. En relación con las propuestas de intervención educativa, destacan programas específicos desarrollados en el ámbito institucional que evidencian la importancia de abordar el lenguaje oral de manera sistemática e inclusiva. Entre ellos, cabe señalar el *Programa inclusivo para el desarrollo de la competencia comunicativa en Educación Infantil (2º ciclo),* elaborado por el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de la Comunidad de Madrid (2023), el cual propone una intervención

global que integra tanto los componentes del lenguaje como sus bases cognitivas y funcionales, promoviendo la participación activa del alumnado en situaciones comunicativas significativas y ajustadas a la diversidad.

Asimismo, otras propuestas centradas en el desarrollo de las funciones ejecutivas en la etapa infantil ponen de relieve la importancia de procesos cognitivos como la atención, la memoria y el control inhibitorio, fundamentales para el aprendizaje y la regulación de la conducta (EOEP Específico de DEA, TEL y TDAH, 2025). Estos procesos resultan especialmente relevantes en el ámbito de la comunicación oral, ya que condicionan la capacidad de escuchar, respetar turnos de palabra, planificar el discurso y participar de manera adecuada en las interacciones sociales.

En el caso concreto de la comunicación oral, las funciones ejecutivas desempeñan un papel fundamental, ya que intervienen directamente en procesos como la planificación del discurso, la selección del vocabulario adecuado, el mantenimiento de la atención durante las interacciones comunicativas y el control de respuestas impulsivas (Tirapu-Ustárroz et al., 2018). Para participar de manera adecuada en una conversación, el alumnado debe ser capaz de escuchar activamente, esperar su turno de palabra, organizar mentalmente aquello que desea expresar y adaptar su mensaje al contexto y a los interlocutores. Del mismo modo, la memoria de trabajo permite mantener y manipular la información necesaria para construir frases coherentes y seguir el hilo de una conversación, mientras que el control inhibitorio favorece la regulación de conductas impulsivas, evitando interrupciones constantes o respuestas precipitadas. Todo ello pone de manifiesto la estrecha relación existente entre el desarrollo de las funciones ejecutivas y la adquisición de una competencia oral eficaz, especialmente durante la etapa de educación infantil, en la que estos procesos se encuentran todavía en pleno desarrollo (EOEP Específico de DEA, TEL y TDAH, 2025).

En este marco, la incorporación de estrategias de atención plena y regulación emocional se presenta como un recurso metodológico que puede contribuir al desarrollo del lenguaje oral. Desde el ámbito de la neuropsicología, se ha evidenciado la estrecha relación entre las funciones ejecutivas (como la atención, el control inhibitorio y la memoria de trabajo) y la capacidad de comunicarse de manera eficaz (Tirapu-Ustárroz et al., 2018). En este sentido, la práctica de la atención plena favorece la mejora de la atención sostenida, la autorregulación emocional y la reducción de la impulsividad, aspectos directamente vinculados con la escucha activa, el respeto de turnos de palabra y la planificación del discurso (Hervás et al., 2016; Zenner et al., 2014).

Asimismo, Kabat-Zinn (2015) define el mindfulness como una forma de prestar atención de manera consciente al momento presente, lo que facilita una mayor conciencia de los propios procesos cognitivos y emocionales.

De este modo, la inclusión de breves prácticas de atención plena en el aula no se plantea como un contenido en sí mismo, sino como una estrategia que favorece las condiciones necesarias para una comunicación oral más eficaz, reflexiva y estructurada. Estas prácticas pueden contribuir a mejorar la escucha activa, reducir las respuestas impulsivas y favorecer la participación del alumnado con menor iniciativa comunicativa, generando un entorno más inclusivo y equilibrado.

3. OBJETIVOS

A continuación, se presentan los objetivos que se pretenden alcanzar con el programa de intervención planteado. Tanto el objetivo general como los objetivos específicos se fundamentan en lo establecido en el Real Decreto 95/2022 y en el Decreto 36/2022, donde se recoge la importancia del desarrollo de la comunicación y del lenguaje como ejes fundamentales de la etapa, así como en la Orden 460/2023, que orienta la intervención educativa hacia el desarrollo integral del alumnado.

3.1. Objetivo general del Programa de Intervención

El objetivo general del Programa de Intervención se orienta a definir la finalidad global que se pretende alcanzar con su implementación:

- Diseñar un programa de intervención que fomente el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado de 5 años.

3.2. Objetivos específicos del Programa de Intervención

Los objetivos específicos concretan y desglosan el objetivo general en metas más operativas, observables y alcanzables a través de las diferentes sesiones del programa. Se han seleccionado los siguientes:

1. Ampliar el vocabulario activo del alumnado.
2. Mejorar la construcción de estructuras orales más complejas.
3. Favorecer la narración coherente de experiencias.
4. Desarrollar la escucha activa y el respeto de turnos de palabra.
5. Potenciar la expresión oral de emociones a través del juego.

4. METODOLOGÍA

La intervención se fundamenta en diferentes enfoques metodológicos que orientan la práctica educativa. En primer lugar, se adopta el Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ) como principal recurso didáctico, propio de la etapa de educación infantil, que favorece la motivación y la participación activa del alumnado. Asimismo, se parte de los principios del aprendizaje significativo (Ausubel, 1968), promoviendo la conexión entre los nuevos aprendizajes y las experiencias previas del alumnado.

Del mismo modo, el programa se sustenta en el enfoque comunicativo del lenguaje (Cassany, 2006), que concibe el lenguaje oral como una herramienta funcional que se desarrolla a través de la interacción en contextos reales y significativos. A su vez, en coherencia con lo establecido en la Orden 460/2023, las actividades se adaptan a las características y necesidades del alumnado, promoviendo un enfoque inclusivo y preventivo, e incorporando los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), atendiendo a la diversidad del alumnado mediante múltiples formas de representación, expresión y participación (CAST, 2024). Finalmente, como recurso metodológico complementario, se incorporan estrategias de atención plena y regulación emocional para favorecer la escucha activa, el control de la impulsividad y la planificación del discurso, contribuyendo así al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

Asimismo, la asamblea se configura como uno de los principales espacios metodológicos para el desarrollo de este programa de intervención, al constituir un contexto natural, cercano y significativo para el alumnado. Este momento favorece la interacción oral, la escucha entre iguales, la expresión de experiencias personales y la construcción compartida de significados, permitiendo que el lenguaje se utilice con una finalidad funcional y comunicativa. Además, la disposición en gran grupo facilita la participación activa del alumnado y genera oportunidades constantes para trabajar habilidades relacionadas con el respeto de turnos de palabra, la atención conjunta, la narración oral y la expresión emocional. De este modo, la asamblea no solo se entiende como una rutina propia de la etapa, sino también como un recurso pedagógico con gran potencial para la estimulación de las habilidades comunicativas en contextos reales de interacción.

Por último, se establecen rutinas estables en la estructura de las sesiones (inicio, desarrollo y cierre), que facilitan la anticipación y proporcionan seguridad al alumnado, favoreciendo su participación y el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa.

A continuación, se presenta una especificación de los aspectos técnicos relacionados con la aplicación de este programa de intervención, así como la planificación y el desarrollo de las actividades que lo conforman.

4.1. Aspectos técnicos

El presente programa de intervención está dirigido a un grupo de 3º de Educación Infantil (5-6 años), compuesto por 22 alumnos y alumnas escolarizados en un centro concertado de la Comunidad de Madrid. Tal y como se ha mencionado anteriormente, se trata de un grupo heterogéneo, con un desarrollo evolutivo general adecuado a su edad, pero con necesidades detectadas en relación con la competencia oral, lo que justifica la aplicación de una intervención de carácter preventivo e inclusivo dirigida a todo el grupo-clase.

El programa se desarrollará en el aula ordinaria, aprovechando un espacio habitual para el alumnado y, por tanto, significativo y funcional para el aprendizaje. En concreto, las sesiones se llevarán a cabo en la zona de asamblea o en un espacio próximo que permita la disposición en gran grupo, favoreciendo la interacción, la escucha y la participación activa. El uso de un entorno conocido facilita la implicación del alumnado y reduce posibles interferencias derivadas de cambios espaciales.

En cuanto a los recursos y medios, se emplearán tanto materiales estructurados como no estructurados, seleccionados en función de su adecuación a los objetivos del programa. Entre ellos se incluyen tarjetas visuales, imágenes secuenciadas, juegos de memoria adaptados, materiales manipulativos, recursos de expresión emocional y apoyos visuales, así como el propio cuerpo y la voz como herramientas principales de comunicación. Asimismo, se incorporarán estrategias de atención plena basadas en propuestas como las de Snel (2010), utilizadas como rutinas breves de preparación y cierre de las sesiones, con el fin de favorecer la concentración, la autorregulación y la disposición hacia la comunicación oral.

La temporalización del programa se organiza en ocho sesiones, con una frecuencia de una sesión semanal y una duración aproximada de 30 minutos cada una. Estas sesiones se

desarrollarán en un momento previo a la asamblea, lo que permite generar un contexto propicio para la activación de las habilidades comunicativas que posteriormente se pondrán en práctica en situaciones reales de interacción en el aula. La duración y frecuencia del programa responden a un planteamiento realista y viable dentro de la dinámica escolar, favoreciendo su integración en la práctica educativa habitual.

En relación con la estructura interna de las sesiones, cada una de ellas seguirá una organización estable que facilite la anticipación y la seguridad del alumnado. En primer lugar, se llevará a cabo una fase de apertura, de aproximadamente cinco minutos, basada en una breve actividad de atención plena (como la propuesta *"La ranita"* (Snel, 2010)) orientada a favorecer la escucha activa, la concentración y el control inhibitorio. A continuación, se desarrollará el núcleo de la sesión, con una duración aproximada de veinte minutos, en el que se llevarán a cabo actividades específicas de estimulación del lenguaje oral, orientadas al desarrollo del vocabulario, la estructuración del discurso, la narración y la expresión emocional. Finalmente, se incluirá una fase de cierre de unos cinco minutos, en la que se realizará una breve actividad de regulación o reflexión verbal, favoreciendo la toma de conciencia sobre lo aprendido.

Desde una perspectiva más global, el programa se ha organizado en cuatro fases:

Tabla 1

Temporalización de las fases del programa

FASES / TAREAS	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Fase 1: Investigación y Diagnóstico	X	X				
Fase 2: Planificación y Diseño		X	X			
Fase 3: Ejecución / Desarrollo			X	X	X	
Fase 4: Evaluación						X

Por último, es importante considerar los factores que pueden facilitar o dificultar la implementación del programa. Entre los aspectos facilitadores destacan la integración del programa en la dinámica habitual del aula, el carácter motivador de las actividades propuestas

y la utilización de rutinas estables que favorecen la participación del alumnado. Por el contrario, pueden surgir dificultades relacionadas con la gestión del tiempo, la diversidad de ritmos de aprendizaje o la participación desigual del alumnado, especialmente en aquellos casos con mayor inhibición o impulsividad. Asimismo, la coordinación con el profesorado y la continuidad en la aplicación del programa constituyen elementos clave para garantizar su eficacia. Del mismo modo, pueden aparecer también limitaciones vinculadas a la propia planificación curricular y a las exigencias temporales derivadas del desarrollo del currículo, ya que el profesorado dispone, en muchas ocasiones, de un margen reducido para incorporar propuestas complementarias dentro de la programación ordinaria del aula. La anticipación de estos factores permite ajustar la intervención y favorecer su adecuado desarrollo.

4.2. Actividades

Las actividades que conforman el presente programa de intervención se fundamentan en los principios pedagógicos establecidos en el Real Decreto 95/2022 y en el Decreto 36/2022, que promueven un aprendizaje activo, significativo y globalizado, basado en la experiencia, la interacción y la participación del alumnado. En esta línea y centrándonos en el área de Comunicación y representación de la realidad, se priorizan situaciones comunicativas reales y funcionales que favorezcan el uso del lenguaje oral en contextos significativos, organizando las actividades siguiendo una progresión desde la expresión oral espontánea hacia formas más estructuradas del discurso.

A continuación, se detallan una a una las actividades planteadas para cada una de las ocho sesiones de este programa de intervención, las cuales se desarrollarán, de manera general, en gran grupo:

SESIÓN 1:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- De cara a favorecer la escucha activa y el control inhibitorio antes de la interacción oral, se realizará un ejercicio de meditación guiada en gran grupo basado en la propuesta de Eline Snel. El alumnado se sentará en la asamblea con la espalda recta y el cuerpo relajado. La docente iniciará la actividad con el sonido de una campanita e irá guiando verbalmente la práctica siguiendo la transcripción del Anexo IAnexo I

(adaptada a la edad), invitando a los niños y niñas a centrar su atención en la respiración, percibiendo cómo el vientre sube y baja. Se hará hincapié en la idea de permanecer quietos "como una rana", atendiendo al propio cuerpo y a la respiración, favoreciendo la calma, la concentración y la toma de conciencia corporal. La actividad finalizará con el sonido de la campanita, momento en el que el alumnado retomará progresivamente la actividad.

- Esta actividad se llevará a cabo como introducción/apertura de sesión en cada una de las ocho sesiones propuestas en este programa de intervención.

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Recuerdo que…" (10 minutos)

- Se reproducirá música suave para favorecer un clima de relajación. Para desarrollar la narración oral, la evocación de experiencias y la estructuración del discurso, la docente pedirá al alumnado que piense en un momento o en una experiencia significativa (por ejemplo, un recuerdo agradable). Una vez evocada la situación, se les invitará a cerrar los ojos e imaginar que están de nuevo en ese momento, tratando de recordar el máximo número posible de detalles. La docente irá formulando preguntas de manera pausada para guiar la evocación y favorecer la verbalización posterior: *"¿Qué veías?", "¿Qué sonidos había?", "¿Hacía frío o calor?", "¿Con quién estabas?", "¿Cómo te sentías?"* Posteriormente, se pedirá al alumnado que exprese oralmente su recuerdo, ayudándoles a estructurar el discurso mediante preguntas guía y fomentando el uso de frases completas.

Actividad 3: "BrainBox de los pequeñines" (10 minutos)

- En esta adaptación didáctica del juego "BrainBox de los pequeñines" (ver Anexo II), la docente seleccionará una carta y la mostrará al grupo durante aproximadamente 10 segundos, respetando la dinámica original. A continuación, retirará la carta y lanzará el dado del juego para seleccionar una pregunta concreta asociada a la imagen. Un alumno/a responderá a la pregunta planteada. Posteriormente, se ampliará la intervención pidiendo que describa la escena completa con frases elaboradas *("¿qué había?", "¿qué ocurría?", "¿quién aparecía?"),* favoreciendo así la expresión oral y la descripción, además de la memoria y la atención. Finalmente, se mostrará de nuevo la carta para comprobar la respuesta.

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- Para favorecer la expresión y el lenguaje emocional y la autoestima comunicativa, se realizará una breve práctica guiada basada en la atención plena. El alumnado se situará en la asamblea en posición sentada, con la espalda recta y el cuerpo relajado. La docente iniciará la actividad con el sonido de una campanita y guiará la práctica siguiendo la transcripción del Anexo III, centrando la atención en la respiración y en las sensaciones corporales. Posteriormente, se invitará al alumnado a evocar un momento agradable reciente, favoreciendo la conexión con emociones positivas. La actividad finalizará con el sonido de la campanita.
- Esta actividad se llevará a cabo como clausura/cierre de sesión en cada una de las ocho sesiones propuestas en este programa de intervención.

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué hemos aprendido hoy?"* y se recogerán algunas intervenciones orales.

SESIÓN 2:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Caricatura" (10 minutos)

- Para ampliar el vocabulario y mejorar la fluidez verbal, se realizará este juego rítmico, en el que el alumnado deberá decir palabras de la categoría indicada respetando el turno y el ritmo (se hace una ronda completa con el alumnado sentado en círculo en la asamblea. Si fallan, se ponen de pie). Se introducirán progresivamente categorías más variadas.
- *"Caricatura… (3 palmadas), presenta… (3 palmadas), nombres de… [categoría elegida] (3 palmadas), por ejemplo… [palabra perteneciente a esa categoría] (3 palmadas) …"*

Actividad 3: "¿Cómo me siento?" (10 minutos)

- Se reproducirá música suave y se invitará al alumnado a centrar su atención en cómo se siente en ese momento. La docente guiará con preguntas sencillas y favorecerá la expresión oral mediante frases completas. Se ampliará el vocabulario emocional mediante reformulaciones y ejemplos. Si fuese necesario, pueden introducirse tarjetas de comunicación visual (ver Anexo I).

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué palabras nuevas hemos aprendido hoy?"* y se recogerán algunas intervenciones orales, reforzando el vocabulario trabajado durante la sesión.

SESIÓN 3:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Memory oral" (10 minutos)

- Para mejorar la construcción de frases y la estructuración del lenguaje oral, se dispondrán tarjetas con diferentes imágenes boca abajo en el centro de la asamblea (ver Anexo V). Por turnos, el alumnado levantará dos tarjetas intentando encontrar la pareja correspondiente. Cada vez que un alumno/a levante una tarjeta, deberá verbalizar lo que aparece en ella mediante una frase completa (por ejemplo: "Veo un perro que está corriendo"). Si consigue la pareja, deberá elaborar una frase más elaborada que incluya ambas imágenes. La docente modelará la construcción de frases cuando sea necesario.

Actividad 3: "Tarjetas encadenadas" (10 minutos)

- Para desarrollar la estructuración sintáctica y la conexión de ideas, la docente repartirá o mostrará tarjetas con imágenes de diferentes sustantivos (ver Anexo VI). Cada alumno/a deberá construir una frase con la palabra que le ha tocado y no se podrán repetir. En una segunda ronda, se introducirán dos tarjetas y el alumnado deberá elaborar una frase que relacione ambos elementos (por ejemplo: *"El perro juega con la pelota").* Se fomentará el uso de conectores sencillos y la ampliación progresiva de las frases.

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué frases hemos dicho hoy?"* y el alumnado compartirá algún ejemplo, reforzando la construcción oral trabajada.

SESIÓN 4:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Construimos frases" (10 minutos)

- Para mejorar la estructuración sintáctica y la construcción de frases completas, la docente mostrará tarjetas con palabras (ver Anexo VII) que incluyan sujetos, verbos y complementos y que colocará en la pizarra o en el suelo de la asamblea de forma desordenada. El alumnado deberá leerlas (con ayuda si es necesario) y ordenarlas para formar una frase con sentido. Una vez organizada, un alumno/a la leerá en voz alta.

Actividad 3: "Inventamos una historia" (10 minutos)

- Para desarrollar la organización del discurso y la creatividad lingüística, la docente presentará tres palabras o imágenes (ver Anexo VI y Anexo VIII). A partir de ellas, el alumnado elaborará oralmente una historia sencilla que incluya introducción, nudo y desenlace (mediante intervenciones individuales o colectivas). Se podrá guiar el proceso mediante preguntas como: *"¿Quién aparece en la historia?", "¿Qué ocurre?" o "¿Cómo termina?"*

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué historia te ha gustado más?"* y el alumnado compartirá brevemente su opinión, favoreciendo la expresión oral y la escucha entre iguales.

SESIÓN 5:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Jugamos con las sílabas" (10 minutos)

- Para desarrollar la conciencia fonológica y la manipulación de sílabas, la docente dirá una palabra sencilla separándola en sílabas mediante palmadas (por ejemplo: *"me-sa")*. A continuación, eliminará una de las sílabas *("si quito 'me', queda 'sa'")* y propondrá añadir otra nueva (ej.: *"si añado 'pe', tengo 'pe-sa'")*. El alumnado repetirá el proceso de forma oral, proponiendo nuevas combinaciones y jugando con la formación de palabras.

Actividad 3: "Clasificamos por sílabas" (10 minutos)

- Para identificar y discriminar sílabas en palabras, la docente presentará tarjetas con palabras que contengan una sílaba concreta (por ejemplo: GA, GO, GU) y las

colocará boca abajo en el centro de la asamblea. Por turnos, el alumnado se levantará, cogerá una tarjeta y la leerá en voz alta. Por último, la clasificará según la sílaba correspondiente (ver Anexo IX)

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Os acordáis de cómo jugábamos con las palabras?"* A continuación, propondrá decir una palabra y marcar sus sílabas con palmadas, contando en voz alta para realizar una reflexión de consolidación.

SESIÓN 6:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Retahíla rítmica: chocolate" (10 minutos)

- Para desarrollar la fluidez verbal, el ritmo y la memoria auditiva, la docente enseñará al alumnado una retahíla rítmica (por ejemplo: *"Choco-choco-la-la"*), acompañándola de gestos y ritmo corporal (palmas y movimientos). Primero la realizará la docente como modelo y, posteriormente, el alumnado la repetirá en grupo. Se irá aumentando progresivamente la velocidad, fomentando la coordinación entre lenguaje y movimiento.

Actividad 3: "Juego de dedos" (5 minutos)

- Para favorecer la coordinación, la memoria verbal y la expresión oral, la docente enseñará el juego de dedos acompañado de gestos con las manos. El alumnado repetirá la secuencia primero de forma guiada y después de manera más autónoma.
- *"Pon pon / ¿Quién es? / Soy yo, ábreme / Hola, Pepito, ¿cómo estás? / Dame un besito / muack, muack, muack"*

Actividad 4: "Adivinanzas" (5 minutos)

- Para desarrollar la comprensión oral, el razonamiento y la expresión verbal, la docente propondrá adivinanzas sencillas adaptadas a la edad. El alumnado escuchará atentamente y tratará de adivinar la respuesta, expresándola oralmente (ver Anexo X).

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 5: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué juego te ha gustado más?"* y el alumnado compartirá brevemente su elección.

SESIÓN 7:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Adivina qué es" (10 minutos)

- Para desarrollar la expresión oral y la descripción mediante el uso de atributos, la docente mostrará una tarjeta con una imagen (animal, objeto, alimento…) a un alumno/a sin enseñársela al resto del grupo (ver Anexo VI). Este deberá describirla oralmente sin decir su nombre, utilizando pistas relacionadas con sus características (color, tamaño, forma, uso…). El resto del alumnado escuchará atentamente e intentará adivinar de qué se trata.

Actividad 3: "¿Cuál no es?" (10 minutos)

- Para desarrollar el razonamiento verbal y el uso del lenguaje explicativo, la docente presentará tres elementos en formato imagen o palabra escrita (por ejemplo: perro, gato y mesa) (ver Anexo VI y Anexo VII). El alumnado deberá identificar cuál no

pertenece al grupo y explicar oralmente por qué. Se fomentará el uso de frases completas *("La mesa no es un animal porque…").*

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué hemos tenido que hacer para adivinar?"* A continuación, el alumnado responderá brevemente (escuchar, pensar, describir).

SESIÓN 8:

→ Apertura de sesión (5 minutos)

Actividad 1: "La ranita" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

→ Núcleo lingüístico (20 minutos)

Actividad 2: "Escucho y cuento" (10 minutos)

- Para desarrollar la escucha activa, la comprensión oral, la memoria y la capacidad de narrar información de otros, la docente organizará al alumnado por parejas. Cada alumno/a contará a su compañero/a una experiencia breve (por ejemplo, algo que haya hecho recientemente o algo que le guste). Posteriormente, en gran grupo, cada alumno/a contará lo que le ha explicado su compañero/a, intentando respetar la información original y utilizando frases completas. La docente guiará la actividad mediante preguntas si es necesario.

Actividad 3: "La historia en cadena" (10 minutos)

- Para integrar la construcción del discurso oral y la narración colectiva, la docente presentará varias tarjetas con imágenes (ver Anexo VI y Anexo VIII) y comenzará una historia. El alumnado continuará el relato por turnos, construyendo una narración colectiva. Se fomentará la coherencia entre intervenciones, el respeto de turnos de palabra y el uso de frases completas. La docente intervendrá para guiar la estructura (inicio, desarrollo y final) cuando sea necesario.

→ Cierre (5 minutos)

Actividad 4: "Levantando la moral" (Snel, 2010).

- (ver sesión 1).

Reflexión final:

- La docente planteará: *"¿Qué actividad te ha gustado más de todos estos días?"* y el alumnado compartirá brevemente su opinión.

5. EVALUACIÓN

La evaluación del presente programa de intervención se plantea desde un enfoque continuo, global y formativo, en coherencia con los principios metodológicos propios de la etapa de educación infantil y con la normativa educativa vigente. En esta etapa, la evaluación no debe entenderse como un proceso puntual centrado únicamente en los resultados finales, sino como una recogida sistemática y permanente de información que permita conocer la evolución del alumnado y ajustar la intervención educativa a sus necesidades.

En este sentido, la evaluación continua adquiere una relevancia especial, ya que el desarrollo de la competencia oral se produce de manera progresiva y vinculada a las interacciones cotidianas, la participación en situaciones comunicativas y la maduración evolutiva del alumnado. Por ello, se valorarán aspectos relacionados con el vocabulario, la estructuración del discurso, la escucha activa, el respeto de los turnos de palabra, la expresión emocional y la regulación de la impulsividad verbal. A lo largo de la implementación del programa, la evaluación permitirá introducir pequeños ajustes en las actividades propuestas, adaptando el nivel de ayuda, los materiales, el tipo de agrupamiento o el ritmo de las sesiones en función de la respuesta del alumnado y de las necesidades que puedan surgir durante el desarrollo de la intervención.

Además, la evaluación no se centrará únicamente en el alumnado, sino también en la adecuación de las propias actividades y de la propuesta metodológica planteada. De este modo, se valorará si las dinámicas propuestas favorecen realmente la participación oral, la interacción y la implicación del alumnado, permitiendo revisar aquellos aspectos susceptibles de mejora para garantizar una intervención más ajustada y eficaz.

No obstante, conviene señalar que el presente trabajo constituye una propuesta de intervención diseñada para desarrollarse a medio y largo plazo dentro del contexto educativo ordinario. Por este motivo, el programa no ha sido implementado de manera real ni se dispone de una evaluación final basada en resultados obtenidos tras su aplicación. Aun así, se plantea un modelo de evaluación que permitiría valorar la evolución del alumnado y revisar la eficacia de la intervención en caso de llevarse a cabo en un contexto real, favoreciendo un proceso continuo de análisis y mejora de la práctica educativa.

En relación con las herramientas de evaluación, se utilizará principalmente la observación sistemática, por considerarse una de las técnicas más adecuadas para la etapa de educación

infantil, al permitir recoger información sobre la participación, las interacciones orales y la evolución del alumnado en situaciones naturales de aprendizaje. Esta observación se realizará durante el desarrollo de las actividades y rutinas del programa, prestando especial atención a la participación del alumnado en gran grupo, la comprensión de mensajes orales, la construcción de frases, la escucha activa, la expresión emocional y el respeto de los turnos de palabra. El carácter flexible de la observación sistemática permite recoger información relevante sin interrumpir la dinámica habitual del aula, favoreciendo una evaluación más natural y ajustada a las características evolutivas del alumnado de educación infantil. A través de esta técnica, se podrán identificar avances, dificultades o necesidades específicas relacionadas con la competencia oral, facilitando la toma de decisiones educativas y la adaptación progresiva de la intervención.

Como instrumento complementario, se empleará una lista de control diseñada específicamente para este programa de intervención (ver Tabla 2). Esta lista de control, basada en la observación sistemática, se empleará para registrar y valorar el progreso del alumnado en lo referente al desarrollo de la competencia oral a lo largo del programa de intervención, permitiendo un seguimiento continuo y formativo, recogiendo información en distintos momentos del proceso (evaluación inicial, continua y final).

La lista de control incluye diferentes indicadores relacionados con las habilidades comunicativas trabajadas durante las sesiones, como la participación voluntaria en actividades orales, la capacidad para expresar ideas mediante frases completas, la utilización de vocabulario variado y adecuado a la situación, la narración de experiencias, la descripción de imágenes o situaciones, la escucha activa o el control de la impulsividad al intervenir oralmente. La valoración de cada uno de los indicadores se realizará mediante una escala sencilla (“sí”, “en proceso” y “no”), lo que permitirá reflejar de manera clara el nivel de adquisición o desarrollo de cada habilidad observada.

Asimismo, el instrumento contempla distintos momentos de aplicación. En primer lugar, se plantea una evaluación inicial, realizada antes del comienzo del programa, con el objetivo de conocer el punto de partida del alumnado y detectar posibles necesidades relacionadas con la competencia oral. Durante el desarrollo de las sesiones, se llevará a cabo una evaluación continua, que permitirá realizar un seguimiento progresivo de la evolución del alumnado y ajustar la intervención cuando sea necesario. Finalmente, se contempla una evaluación final, orientada a valorar globalmente los avances alcanzados tras la implementación del programa.

Por último, la lista de control incorpora un apartado de observaciones que permitirá recoger información cualitativa sobre la evolución individual del alumnado, facilitando una visión más global y ajustada del proceso de aprendizaje. De este modo, la evaluación se concibe como una herramienta de seguimiento y mejora continua, orientada tanto a valorar los avances del alumnado como a favorecer una práctica educativa más reflexiva, ajustada e inclusiva.

Tabla 2

Lista de control para la evaluación

LISTA DE CONTROL				
N.º	**Indicadores de evaluación**	**Sí**	**En proceso**	**No**
1	Participa en actividades orales de forma voluntaria			
2	Respeta los turnos de palabra en situaciones grupales			
3	Escucha con atención a los compañeros/as			
4	Comprende mensajes orales sencillos			
5	Expresa ideas mediante frases completas			
6	Utiliza vocabulario variado y adecuado a la situación			
7	Narra experiencias de forma comprensible			
8	Describe objetos, situaciones o imágenes utilizando atributos			
9	Relaciona ideas en sus intervenciones orales			
10	Expresa emociones de forma verbal			
11	Muestra mejora en la fluidez verbal			
12	Controla la impulsividad al intervenir oralmente			

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA			
Momento de aplicación	**Evaluación inicial** (antes del programa)	**Evaluación continua** (durante las sesiones)	**Evaluación final** (fin del programa)

OBSERVACIONES

6. REFLEXIÓN FINAL Y AUTOEVALUACIÓN

La realización del presente Trabajo Fin de Grado ha supuesto un importante proceso de aprendizaje y enriquecimiento tanto a nivel académico como personal. A través del diseño de este programa de intervención, se ha profundizado en la importancia del desarrollo de la competencia oral durante la etapa de educación infantil, comprendiendo el lenguaje no solo como una herramienta de comunicación, sino también como un elemento fundamental para la socialización, la regulación emocional, el aprendizaje y la construcción del pensamiento.

La elaboración de este trabajo ha permitido tomar conciencia de la relevancia que tiene el lenguaje oral en el desarrollo integral del alumnado. En muchas ocasiones, en el contexto escolar se priorizan otros aprendizajes más visibles o académicos, mientras que la comunicación oral se trabaja de forma más espontánea o transversal. Sin embargo, durante el proceso de elaboración del TFG, se ha podido comprobar que el lenguaje constituye la base de gran parte de los aprendizajes posteriores y que influye directamente en aspectos como la participación, la interacción social, la resolución de conflictos, la expresión emocional o la autoestima del alumnado. Por ello, resulta fundamental ofrecer experiencias comunicativas ricas, variadas y ajustadas a las características evolutivas de los niños y niñas desde edades tempranas.

Asimismo, el diseño del programa de intervención planteado ha permitido reflexionar sobre la importancia de la prevención y de la intervención educativa temprana. En el aula de educación infantil conviven diferentes ritmos de desarrollo y necesidades comunicativas, por lo que resulta necesario plantear propuestas inclusivas que estén dirigidas a todo el grupo-clase y no únicamente a aquel alumnado que presenta mayores dificultades. En este sentido, se considera que las actividades diseñadas favorecen la participación de todo el alumnado, ofreciendo oportunidades de expresión oral en un entorno seguro, motivador y adaptado a sus características.

De igual forma, este trabajo ha favorecido la integración de conocimientos teóricos y prácticos adquiridos a lo largo de todo el grado universitario, especialmente aquellos relacionados con el desarrollo evolutivo, la didáctica del lenguaje oral, la atención a la diversidad, la planificación educativa y la importancia de las funciones ejecutivas en el aprendizaje. La búsqueda y el análisis de bibliografía científica, normativa educativa nacional

y autonómica, y diversos programas institucionales también han contribuido al desarrollo de competencias relacionadas con la investigación educativa, la capacidad de análisis y la fundamentación teórica de propuestas didácticas.

En relación con las competencias recogidas en la guía docente del Trabajo Fin de Grado, este trabajo ha permitido especialmente desarrollar la competencia CP4, relacionada con "relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro", así como la competencia CP5, centrada en "participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica". Del mismo modo, el diseño del programa ha favorecido el desarrollo de la competencia CP7, vinculada a "regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 0-3 años y de 3-6 años", y de las competencias CFDD12 y CFDD17, relacionadas con el conocimiento y dominio de técnicas de expresión oral y escrita, y con el reconocimiento y valoración del uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal.

Además, durante todo el proceso de elaboración de este trabajo también se han desarrollado competencias relacionadas con la organización, la autonomía y la capacidad de reflexión crítica. La necesidad de planificar el programa de intervención, seleccionar actividades adecuadas a la edad y a la temática seleccionada, justificar metodológicamente las decisiones tomadas y adaptar las propuestas al contexto educativo ha permitido adoptar una visión más realista y profesional sobre la práctica docente. Igualmente, esta propuesta de intervención didáctica ha contribuido a desarrollar habilidades de redacción académica, búsqueda bibliográfica y análisis de información, fundamentales para la formación continua del profesorado.

Por otro lado, la incorporación de estrategias de atención plena y de regulación emocional ha supuesto uno de los aspectos más enriquecedores del trabajo. Esto ha permitido comprender la estrecha relación existente entre las funciones ejecutivas, la atención, la autorregulación emocional y la comunicación oral. De igual modo, a través de la revisión bibliográfica realizada, se ha podido comprobar que aspectos como la escucha activa, el control inhibitorio o la capacidad para respetar turnos de palabra dependen en gran medida de procesos atencionales y emocionales que deben ser trabajados desde edades tempranas. En este sentido, la inclusión de pequeñas rutinas de mindfulness dentro de las sesiones no se entiende como un fin en sí mismo, sino como una estrategia para crear las condiciones necesarias que favorezcan una comunicación más eficaz y una participación más equilibrada del alumnado en las interacciones sociales.

En relación con los objetivos planteados, se considera que la propuesta desarrollada ofrece una respuesta coherente a la necesidad detectada inicialmente. Las actividades diseñadas permiten trabajar diferentes dimensiones de la competencia oral, como la ampliación del vocabulario, la estructuración del discurso, la narración, la descripción, la escucha activa o la expresión emocional, todo ello mediante actividades lúdicas y ajustadas al nivel madurativo del alumnado de 5-6 años. Asimismo, el programa mantiene coherencia con la normativa educativa vigente y con los principios de inclusión, participación y atención a la diversidad propios de la etapa de educación infantil.

Igualmente, el desarrollo de este trabajo ha permitido reflexionar sobre la cuestión planteada inicialmente en la detección y justificación del problema o necesidad, acerca de si todo el alumnado de 5 años presenta un desarrollo adecuado de la competencia oral acorde a su etapa evolutiva. A partir de la revisión teórica realizada y de las necesidades observadas durante el período de prácticas, se concluye que, aunque el alumnado puede presentar un desarrollo lingüístico ajustado en términos generales, existen diferencias individuales significativas en aspectos relacionados con el vocabulario, la estructuración del discurso, la escucha activa o la expresión emocional. Esto refuerza la importancia de diseñar propuestas educativas preventivas e inclusivas que favorezcan el desarrollo de las habilidades comunicativas desde edades tempranas.

No obstante, el presente trabajo también presenta algunas limitaciones. La principal de ellas es que el programa no ha podido implementarse en un contexto real, por lo que no ha sido posible comprobar de manera práctica su eficacia ni analizar los resultados obtenidos tras su aplicación. Esto impide valorar de forma objetiva el impacto real de las actividades sobre el desarrollo de la competencia oral del alumnado. Además, las limitaciones temporales y las exigencias derivadas de la planificación curricular dificultan, en muchas ocasiones, la incorporación de programas específicos dentro de la dinámica ordinaria del aula, ya que el profesorado debe ajustarse a una gran cantidad de contenidos, rutinas y tareas establecidas previamente.

En esta línea, otra de las cuestiones que ha supuesto un reto durante la elaboración del trabajo ha sido la necesidad de adaptar y concretar las propuestas teóricas al contexto real del aula de educación infantil, teniendo en cuenta las características evolutivas del alumnado, la diversidad presente en el grupo y la viabilidad de las actividades dentro de la práctica educativa

cotidiana. Este proceso ha requerido una reflexión continua sobre la adecuación metodológica de las actividades y sobre la importancia de diseñar propuestas realistas, funcionales y ajustadas a las necesidades del alumnado.

A pesar de estas limitaciones, se considera que el programa diseñado es viable, realista y fácilmente adaptable a distintos contextos educativos. Además, podría servir como punto de partida para futuras propuestas de intervención relacionadas con el desarrollo del lenguaje oral, las funciones ejecutivas o la regulación emocional en educación infantil.

Quisiera destacar que la realización de este trabajo ha permitido valorar la importancia de la labor docente en la creación de contextos comunicativos enriquecedores dentro del aula de educación infantil. Más allá de la enseñanza de contenidos concretos, el profesorado desempeña un papel fundamental como modelo lingüístico y como mediador de las interacciones sociales y comunicativas del alumnado. Por ello, resulta esencial planificar propuestas intencionales que favorezcan la participación oral, la escucha y la expresión emocional desde edades tempranas, contribuyendo así al desarrollo integral de los niños y niñas.

En conclusión, la realización de este Trabajo Fin de Grado ha permitido consolidar aprendizajes fundamentales para el futuro ejercicio profesional docente, reforzando la importancia de diseñar propuestas educativas inclusivas, fundamentadas y ajustadas a las necesidades del alumnado. Del mismo modo, ha contribuido a desarrollar una visión más reflexiva y crítica sobre la práctica educativa y sobre el papel del lenguaje oral como base del desarrollo integral en la etapa de educación infantil.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view.* Holt, Rinehart & Winston.

Berk, L. E. (2018). *Child development* (10th ed.). Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/us/en/files/berk-9780135493571-ch09.pdf

Bigas, M. (2008). El lenguaje oral en la Escuela Infantil. *Revista Electrónica Internacional,* (17), 33-39. https://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf

Bruner, J. (1986). *El habla del niño.* Paidós. https://linguisticasanagustin.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/06/bruner-jerome-el-habla-del-nic3b1o.pdf

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas.* Anagrama. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf

CAST (2024). *Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), versión 3.0* [Organizador gráfico] https://udlguidelines.cast.org/static/udlg3-graphicorganizer_spanish_update_8142024.pdf

Castejón Fernández, L. A. y González-Pumariega Solís, S. (2020). El desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil. En V. Martínez López (coord.). *La psicología en el día a día del aula* (pp. 4-10). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/61601/Cap1_El%20desarrollo%20del%20lenguaje%20oral%20en%20Educaci%c3%b3n%20Infantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 136, de 9 de junio de 2022, pp. 15-47. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/06/09/BOCM-20220609-2.PDF

ECOGNITIVA (s.f.). *Juego de memoria para niños* [Tarjetas]. Recuperado el 26 de mayo de 2026 de https://www.ecognitiva.com/memoria/juego-de-memoria/

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de DEA, TEL y TDAH. (2023, mayo). Programa inclusivo para el desarrollo de la competencia comunicativa en Educación Infantil (2º ciclo). Comunidad de Madrid.

https://www.educa2.madrid.org/web/dificultades-de-aprendizaje-trastornos-del-lenguaje-y-tdah/programa-inclusivo-hhcc-e.-infantil1

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de DEA, TEL y TDAH. (2025). Programa inclusivo para el desarrollo de las funciones ejecutivas en Educación Infantil (2º ciclo). Comunidad de Madrid. https://www.educa2.madrid.org/web/dificultades-de-aprendizaje-trastornos-del-lenguaje-y-tdah/funciones-ejecutivas

Hervás, G. et al. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión. *Clínica y salud, 27*(3), 115-124. https://dx.doi.org/10.1016/j.clysa.2016.09.002

Kabat-Zinn, J. (2015). Mindfulness. *Mindfulness, 6,* 1481-1483. https://doi.org/10.1007/s12671-015-0456-x

Orden 460/2023, de 17 de febrero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 50, de 28 de febrero de 2023, pp. 238-264.

https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2023/02/28/BOCM-20230228-30.PDF

Palao, S. (2022). *Emotis. Un juego para trabajar las emociones a través de la mímica* [Flashcards], ARASAAC. https://arasaac.org/materials/es/4549

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, núm. 28, de 2 de febrero de 2022, pp. 14561-14595. https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf

Snel, E. (2010). *Tranquilos y atentos como una rana: la meditación para niños… con sus padres.* Kairós.

Tirapu-Ustárroz, J. et al. (2018). Funciones ejecutivas en población infantil: propuesta de una clarificación conceptual e integradora basada en resultado de análisis factoriales. *Cuadernos de Neuropsicología-Panamerican Journal of Neuropsychology, 12*(3), 1-31. https://biblat.unam.mx/hevila/Cuadernosdeneuropsicologia/2018/vol12/no3/3.pdf

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* Paidós. https://circulosemiotico.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/12/vygotsky-levs-pensamientoylenguaje.pdf

Zenner, C, et al. (2014) Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology. 5*(603), 1-20. https://public-pages-files-2025.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2014.00603/pdf

ANEXOS

Anexo I

Transcripción Actividad "La Ranita" (Snel, 2010)

sonido de campanita

Con este ejercicio quiero enseñarte a sentarte tan quieto como una rana. Solo tienes que sentarte en algún sitio con la espalda recta, las piernas estiradas y llevar tu atención a ti mismo.

Las ranas pueden saltar muy lejos, croar muy fuerte, pero también pueden estar muy quietas y no hacer nada. Al principio, a las ranas también les cuesta estar sentadas tan quietas, brazos que quieren moverse, piernas que siempre quieren moverse, pero cuanto más a menudo practiques, mejor irá y entonces, entonces es muy agradable no tener que hacer absolutamente nada, solo sentarte quieto, tan quieto como puede hacerlo una rana. Si quieres puedes cerrar los ojos o entornarlos, como tú prefieras.

Estás sentado igual que la rana, tan quieto como puedes, y para estar sentado tan quieto, necesitas estar atento. Atención y tranquilidad, tus piernas quietas, tus brazos están quietos, tus nalgas quietas, incluso tu cabeza está quieta y tranquila. Y al estar tan quieto, quizás te das cuenta de que siempre hay algo en ti que se mueve un poquito, quizás tus ojos o un dedo, o tus nalgas, que no pueden parar de oscilar de un lado a otro y ello no tiene nada malo.

No se trata de que no te muevas, se trata de que te des cuenta de si hay algo que se mueve. ¿Y sabes qué es lo que siempre se mueve, aunque estés así, tan quieto? Es la respiración, la respiración en tu vientre. Coloca tus manos en tu regazo y siente cómo tu vientre sube y baja una y otra vez. Siguiendo tu respiración, tu vientre sube un poquito y baja un poquito. Un poquito hacia arriba y un poquito hacia abajo. Siéntelo. Tener la atención en la respiración te da calma. Igual que la rana, sigues quieto, sentado, tan quieto como puedes. Y llevas tu atención aún por un momento, a la respiración en tu vientre. Lo estás haciendo muy bien, exactamente tal y como lo haces.

Prestar atención a la respiración te ayuda si te has caído, si estás muy enfadado, si estás cansado o si quieres tranquilizarte un momento. Quizás mañana tengas otra vez ganas de practicar estar sentado tan quieto como una rana. ¿Quién sabe? Y cuando oigas la campanita,

te levantas tranquilamente y sigues haciendo tus cosas cotidianas. Te deseo que hoy lo pases muy bien.

sonido de campanita

Anexo II

Figura 1

Juego "Brainbox de los pequeñines"

Anexo III

Transcripción Actividad "Levantando la Moral" (Snel, 2010)

sonido de campanita

Quiero pedirte que te sientes con la espalda bien recta, los hombros relajados, las manos sobre tu regazo. Si quieres, puedes cerrar tus ojos. Lleva ahora tu atención a tu respiración, date cuenta de que tu respiración es siempre algo especial. Al sentirlo, te das cuenta de que estás aquí con tu atención, donde estás ahora, en este lugar, en el que el aire entra y sale sin cesar de tu cuerpo, sin que para ello tengas que hacer nada. De hecho, es algo por lo que ya puedes estar contento.

La respiración que está siempre a tu lado, contigo a cada momento. Quizás percibes dónde sientes la respiración en este momento. Siéntelo, en tus fosas nasales, tu pecho o más adentro, en tu vientre. Y siente cómo tu pecho y tu vientre se elevan un poco durante la respiración y cómo se relajan de nuevo. Se elevan un poquito y se relajan. Otra vez, se elevan un poquito y se relajan de nuevo.

Recuerda ahora algún momento de hace poco, o de hoy, en el que alguien ha sido simpático o amable contigo porque sí, sin que tú hicieras nada para ello. Una palabra amable, una mano que coge la tuya, una sonrisa, un perro o un gato que se alegran de verte, un momento tan bello… Y desde tu recuerdo, lleva ese momento al presente y siente qué pasa si piensas en ello.

Abre tu corazón a ese sentimiento profundo de alegría, que llega hasta los lugares más recónditos de ti mismo. Deja que este sentimiento te llene completamente. Para que sepas cómo es, ser amable está muy bien, te da energía, es simple y todo el mundo puede serlo. Te da calidez y luz, y abre tu corazón también a los demás.

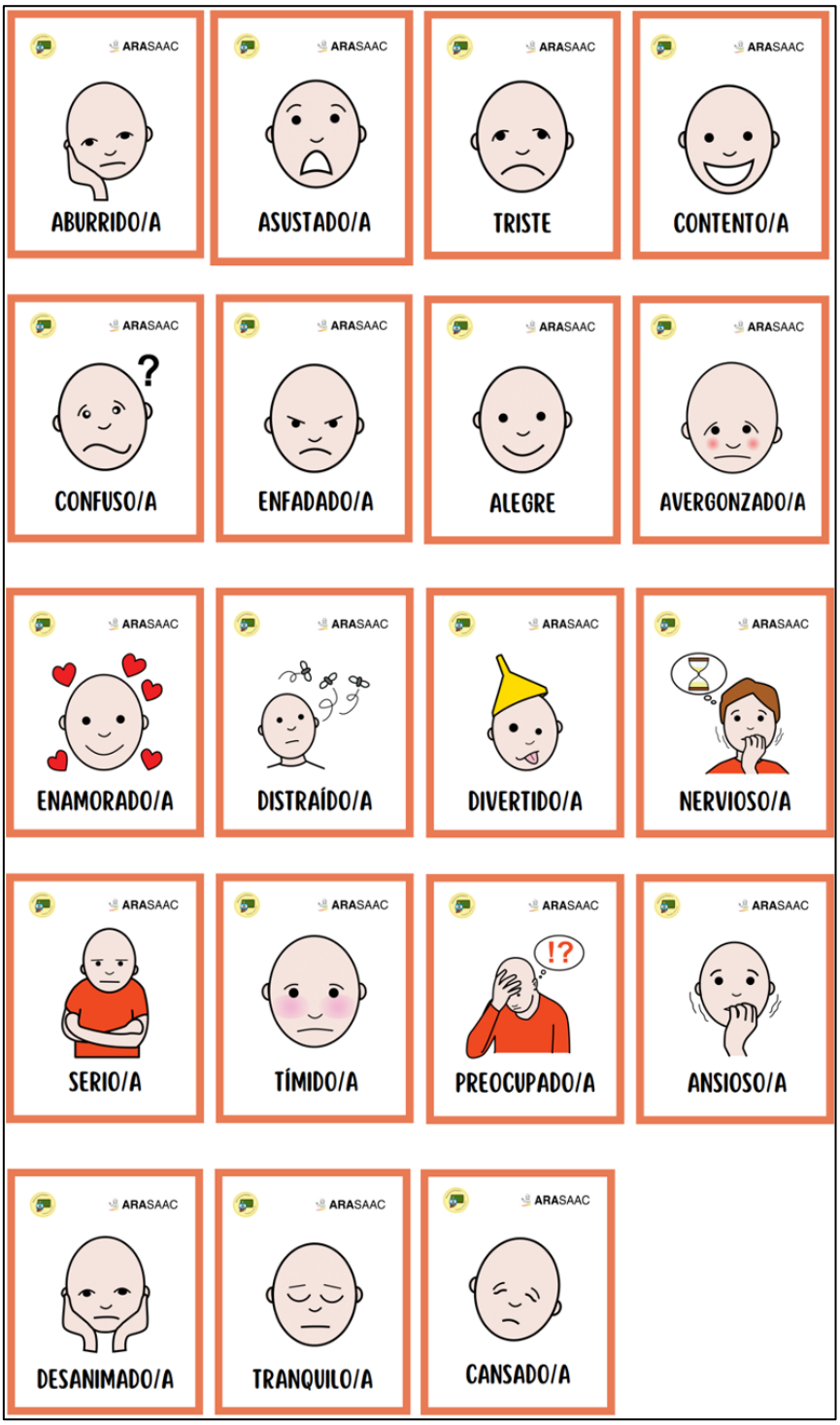
Permanece aún por un momento sintiendo esta agradable sensación y deja que aflore también frecuentemente a lo largo del día. Quizás te das cuenta de que estás sonriendo así, sin más.

sonido de campanita

Anexo IV

Figura 2

Tarjetas de comunicación visual (pictogramas de emociones)



Nota. Adaptado de *Emotis. Un juego para trabajar las emociones a través de la mímica* [Flashcards], por Sergio Palao, @lapizarrapedagogica, 2022, ARASAAC (https://arasaac.org/materials/es/4549). CC (BY NC-SA)

Anexo V

Figura 3

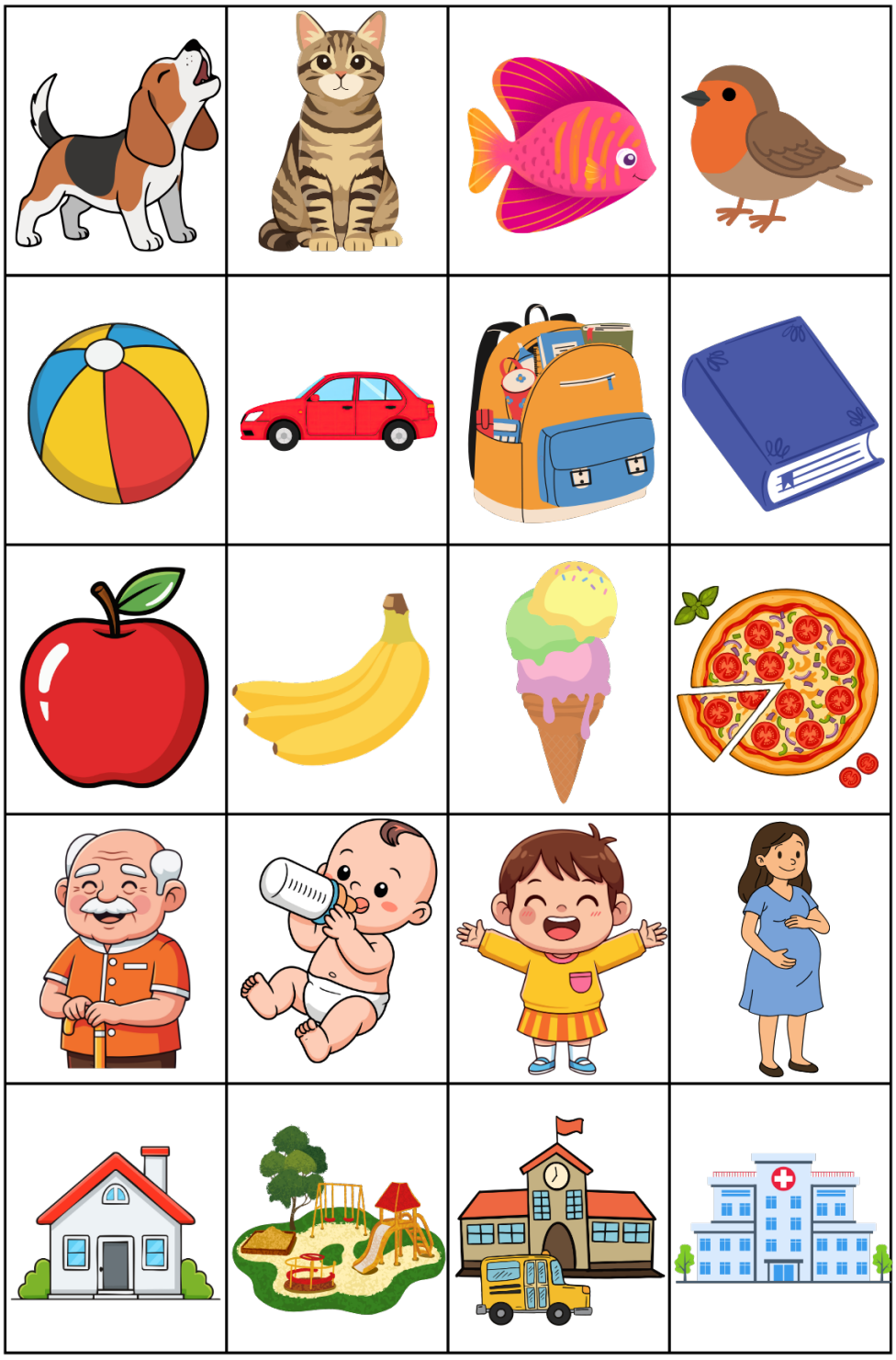
Ejemplo de Memory oral

Nota. Adaptado de *Juego de memoria para niños* [Tarjetas], por ECOGNITIVA, s.f., https://www.ecognitiva.com/memoria/juego-de-memoria/

Anexo VI

Figura 4

Ejemplo de tarjetas de sustantivos



Nota. Elaboración propia.

Anexo VII

Figura 5

Ejemplo de tarjetas de palabras (sujetos, verbos y complementos)

El perro	La niña	El gato	Mamá	El bebé	El niño	El abuelo
Un pájaro	EL PERRO	LA NIÑA	EL GATO	MAMÁ	EL BEBÉ	EL NIÑO
EL ABUELO	UN PÁJARO	salta	lleva	mira	abraza	tiene
busca	juega	come	pinta	duerme	corre	SALTA
LLEVA	MIRA	ABRAZA	TIENE	BUSCA	JUEGA	COME
PINTA	DUERME	CORRE	a su amigo	con la pelota	en el parque	un plátano
en el colegio	un libro	en la casa	al gato	un helado	A SU AMIGO	CON LA PELOTA
EN EL PARQUE	UN PLÁTANO	EN EL COLEGIO	UN LIBRO	EN LA CASA	AL GATO	UN HELADO

Nota. Elaboración propia. El color azul representa los sujetos; el rojo, los verbos; y el amarillo, los complementos. Han sido creadas tanto en mayúscula como en minúscula para que puedan ser utilizadas, indistintamente, en función del nivel del grupo-clase en general o de cierto alumnado en particular.

Anexo VIII

Figura 6

Ejemplo de tarjetas de imágenes extra para la historia

Nota. Elaboración propia.

Anexo IX

Figura 7

Ejemplo de tarjetas de palabras con las sílabas GA, GO, GU

GA		GO		GU	
gato	gallina	gafas	gasolina	garaje	gacela
GATO	GALLINA	GAFAS	GASOLINA	GARAJE	GACELA
gorila	gota	gorro	goloso	goma	golpe
GORILA	GOTA	GORRO	GOLOSO	GOMA	GOLPE
gula	gusano	guante	guapo	guasa	guardar
GULA	GUSANO	GUANTE	GUAPO	GUASA	GUARDAR

Nota. Elaboración propia. Han sido creadas tanto en mayúscula como en minúscula para que puedan ser utilizadas, indistintamente, en función del nivel del grupo-clase en general o de cierto alumnado en particular.

Anexo X

Las siguientes adivinanzas han sido seleccionadas por su adecuación al nivel del alumnado de 5 años, favoreciendo la comprensión oral, la inferencia y la expresión verbal.

Figura 8

Tarjetas de adivinanzas

Tengo alas y no soy avión, tengo plumas y no soy colchón.	***(El pájaro)***	Hace "miau", le gusta el pescado y siempre va muy callado.	***(El gato)***	Es grande, tiene trompa y en el zoo se asombra.	***(El elefante)***
Sube y baja sin parar, y en el parque lo puedes usar.	***(El columpio)***	Tiene ruedas y no es coche, la usas mucho de día y de noche.	***(La bicicleta)***	Sale de día para alumbrar, y por la noche se va a acostar.	***(El sol)***
Blanco por dentro, verde por fuera, si quieres que te lo diga, espera…	***(La pera)***	Oro parece, plata no es, el que no lo adivine bien tonto es.	***(El plátano)***	Tiene dos piernas y no puede andar, te los pones para poder jugar.	***(El pantalón)***

Nota. Elaboración propia.